

研究論文

「公益」考（一）——公益学と道德教育——

三原 容子

一、はじめに

公益学を「学」として、すなわち議論の基盤となり検証が可能な学問として発展させるために、何ができるだろうか、と問うてきた。その結果、筆者が比較的親しんできた日本近現代史の領域で、「公益」という言葉が登場する具体的な事象をとりあげて考察を加えるのが有効ではないかと考えるに至った。

本論文では、「公益」について道德教育史の領域で考察する。今後日本近現代史におけるいくつかの領域で「公益」について扱う予定の一連の論文の一本目である。そこで「公益」考（一）に「公益学と道德教育」をつけたタイトルとした。今後、「地域史」における「公益」、「公益事業」における「公益」について、それぞれに完結した論文を考えている。

「公益」と関わらせて道德教育をとりあげる理由は、次の三点である。

第一に、東北公益文科大学（以下、公益大と略称を用いる）のキャンパスで用いられている「公益」が、きわめて道德的な意味合いであるという現実が関係している。

たとえば、公益大の学生だから進んでゴミを拾う、人にやさしい、等々と用いられる。禁煙エリアでの喫煙、禁止区域での駐車などを問題にするときに、「公益大の〇〇であるにもかかわらず」といった表現が出てくる。「公益」の大学であるがゆえに、関係者に立派な行為が期待されているらしい。それらの場面で用いられる「公益」は、おおよそ「立派なこと、褒められるようなこと」という意味のようである。「公益的」だとほめることもある。「公益」の語は大学開学以後、特に庄内地方で盛んに用いられるようになったが、「道德」を連想させるような用法になっていると筆者は観察している。

第二に、「公益」の語の普及と道德教育が深く関わっていることである。

開学直後の二〇〇一年秋、筆者は「中瀬渡船碑」を見つけた。公益大のすぐ前であり、碑文の中に「公益」が二回も出てくるので、ニュースバリューがあつたのだろう、『山形新聞』紙上にカラー写真入りで紹介され、筆者自らも石碑に関する文章を書いたことがある。^① それを書いた時点で、「公益」入りの碑文をすでに三基実見していた。三基の碑文の年代は、一九〇九（明治四二）年、一九二二（大正一一）年、一九二五（大正一四）年である。ウェブの検索で調べると、全国にある「公益」の碑の数はおびただしい数にのぼることが推測される。^②

その当時も指摘したことだが、「教育に関する勅語」（以下、教育勅語と記す）には「公益」という言葉が入っていて、それが小学校で教えられた戦前期には、「公益」は誰もが知っている言葉であつた。戦前の石碑の「公益」は、「忠義」と同じようなほめ言葉だったのである。

教育勅語は、戦前の道德教育の、ひいては公教育の基準であつたが、戦後いったんは公式に存在を批判された文書である。その教育勅語にある「公益」が近辺の石碑に彫られていることを、我々はどのように受けとめたらよいのだろうか。大学名の広告になったと喜ぶべきなのだろうか。それとも、苦々しく受けとめるべきなのだろうか。はたして道德教育における「公益」はいかなるものであつたのかを、一度は確認しておく必要を痛感するのである。

第三は、先行研究利用の利便性である。

日本で初、そして唯一の公益学の大学では、かつて法学や経済学、教育学などの諸学が新たに創られていったように、公益学を築いていく使命を負っている。「公益学」といった名称を用いた単行本や雑誌論文は、開学準備段階以降に公益大関係者によつて書かれたものを除けば、現在のところ皆無である。³⁾座して頭の中で思索を重ねることによつて、妥当な研究を成すことは至難であらう。まったく新しい学問分野を築くために利用できる有効な研究成果があれば、利用しない手はない。

さて、第一、第二で述べたように、「公益」は「道德」と縁が深いようである。道德であれば、長い歴史があるだけでなく、膨大な研究がなされ、コメントが書かれて来た。公益学の参考になるかならぬか、ともかく検討してみる価値はあると考えたのである。

以上の理由で、〈道德教育史の領域で「公益」を見てみるとどうなるか〉を探っていききたい。方法として、まずは、戦前の道德教育（修身）で用いられた中心的なテキストにおける「公益」単元の記述と、「公益」の位置を確認する（なお、戦前は道德教育のための教科である「修身」が置かれていた）。次に、道德教育に対する批判的な議論をとりあげる。道德（修身）の諸徳目を「人として、日本人として、あたりまえのことだ」と考える人がいる一方で、政治的意図による政策として受けとめる人もいるという状況が続いてきた。ここでは、今後の発展に向けて「公益」をきびしく検討していく参考のために、道德を教えることに対する批判的な議論をとりあげたい。具体的には、戦後の修身科復活問題における道德教育批判論、そして、近年問題になっている文部科学省の『心のノート』への批判をとりあげる。

その上に立つて、公益学の研究教育のあり方について、具体的な方向を提案していききたい。

二、修身教科書にみる「公益」

(一) 修身教科書の概要

修身教科書における「公益」の記述を確認するにあたって、道德教育史の概要をごく簡単に記しておく。⁽⁴⁾

一八七一年（明治四）年、文部省が設置され、翌年、欧米諸国の教育制度を参考にした「学制」が公布された。これにともない、全国に小学校が設立されていった（全国で唯一、公益大のある庄内地方だけは事情が異なるが、それについては次回の論文で触れたい）。この時代、教育制度だけでなく、教育内容・教育方法に至るまで、急速に欧米流を取り入れ、寺子屋式の個人教授とは異なる一斉教授の授業法や、翻訳教科書が普及していった。

一八七九年（明治一二）年、明治天皇は元田永孚起草による「教学聖旨」を示した。明治維新以来の教育は仁義忠孝の精神を軽視してきたが、今後は儒教を主とした道德教育を重要視していくように、という趣旨である。全国に広がる自由民権運動への対抗策でもあった。この翌年から文部省は修身科を重んじる方向へ転換する。修身を全教科の筆頭に置き、時間数を増やし、また文部省自らが望ましい教科書を編集、出版することになった。以後、修身は敗戦に至るまで国語等よりも上位に置かれた。

道德教育にとつての次の画期は教育勅語の發布であった。十一年前に明治天皇が「教学聖旨」を示した際には、伊藤博文が「教育議」で批判意見を示したことがよく知られている。伊藤に限らず、道德教育の方針について、当時はまださまざまな意見があつたのである。しかし、一八九〇（明治二三）年、地方官会議による「德育涵養ノ義ニ付建議」を受けた形で、練りに練られた文章が天皇の言葉「勅語」として発布されると、これ以後、道德に関する方針は決定済み

の形となって、議論無用の状況となる。全国の学校に教育勅語の謄本が配られ、儀式等のたびに「奉読」することが求められた。

一八九一（明治二四）年の小学校教則大綱に、修身の基本方針は教育勅語によることが明記され、同年に公示された修身教科書の「検定標準」で、教科書の内容も教育勅語によることとなった。一八九四（明治二七）年度から、検定に合格した修身教科書が全国の小学校で使用されていた。

教育勅語に基づく修身教科書で、まず多く編纂されたのが、「徳目主義」と呼ばれる「忠君」「孝行」等の徳目ごとに課を設けた教科書である。その後、一九〇〇（明治三三）年頃から、子どもの興味を喚起すべきであるというヘルバルト学派の隆盛とともに、より興味を引きつけやすい、人物のエピソードを用いた「人物主義」と言われる記述に変わっていった。とは言っても、教育勅語に基づく基本路線は変わらないので、人物の話によって各徳目を学習する形になっている。たとえば、忠孝を学ぶのに楠正行を、勤儉を学ぶのに二宮尊徳を、という形である。

この間に、教育勅語に基づく修身科の教科書だけは国定化せよとの意見が強くなり、文部省でも国定化に取り組み出した矢先の一九〇二（明治三五）年、教科書疑獄事件が起こったため、翌年他教科を含む小学校教科書の国定化が決まった。一九〇四（明治三七）年から、修身、国語、地理、日本歴史で国定教科書が使用される。国定修身教科書は、初めての国定である第一期（一九〇四年より）、教育勅語の学習を充実させ皇室に関する記述を増やした第二期（一九一〇年より）、高学年用も口語体で書かれるようになり、封建道徳的教材が減り国際協調の教材が入った第三期（一九一八年より）、記述量が倍増し感動を与える文章となった第四期（一九三四年より）、国民学校で用いられた戦時教科書の第五期（一九四一年より）の五種類が刊行された。他教科では、日本歴史が戦後に刊行された第七期まで、唱歌が第四期までと、それぞれ改訂の回数が異なっている。

時代背景や前時期の教科書批判への考慮などがあるため、各期の修身教科書に特徴があるが、国定修身教科書の共通

点を簡単に述べれば次のようになる。

①第五期を除き、表題に徳目を挙げ、内容には人物の話をとりあげた課が多い

たとえば、「しろうぢき」を掲げて桜の木を伐ったことを隠さなかったワシントンのエピソードをとりあげ、「兄弟」を掲げて二宮金次郎や渡辺華山を登場させるなどである。第五期には、「伊能忠敬（第四期では「勤勉」）」「野口英世（第四期では「志を立てよ」）」のように人名にしたり、「乗合船（貝原益軒、第四期までは「謙遜」）」「咸臨丸（勝海舟、第四期までは「勇気」）」とするなど、表題のつけ方が大きく変わった。なお、第四期以前でも徳目を題名に挙げていない課が若干あった。「明治天皇」「靖国神社」「祝日・大祭日（あるいは明治節）」「皇后陛下（あるいは皇太后陛下）」などである。

②第五期を除き、各巻の最終課に復習的な教材が置かれている

第一期では三年生と高等科一年生が「ふくしゅー（あるいは復習）」、四年生と高等科二年生が「よい日本人（よき日本人）」、第二期以降は、五年生までが「よい日本人（よき日本人）」で、六年生は三課にわたって教育勅語を説明する課が設けられた。

次節以後、以上の特色を用いて、第一期から第四期の「公益」の表題がついた課をとりあげ、さらに、「公益」という徳目の修身全体の中での位置づけを見るために、復習的総括的な課をとりあげる。

期（使用年代）	3年	4年	5年（高等科1年）	6年（高等科2年）
第一期（1904-）	佐太郎	角倉了以	フランクリン	徳川吉宗
第二期（1910-）	佐太郎	栗田定之丞	なし	フランクリン
第三期（1918-）	佐太郎	栗田定之丞	古橋源六郎	フランクリン
第四期（1934-）	佐太郎	栗田定之丞	布田保之助	フランクリン
第五期（1941-）	なし	なし	なし	なし

(二)「公益」の記述

第一期から第四期までの「公益」の課は前頁の表の通りである。第一期は義務教育が四年間の時代なので、五、六年生は高等科の一、二年生にあたる。なお各期の使用年代は一年生の教科書使用年度を表す。

表にして見ると一目瞭然、三年生の「佐太郎」、四年生の「栗田定之丞」、六年生（第一期は高等科一年生）の「フランクリン」が、「公益」教材の定番ということになるだろう。第五期国定修身教科書には明確に「公益」と題する課がないが、五年生用教科書の「通潤橋」は第四期の布田保之助を扱った「公益」とほとんど同じ内容である。佐太郎、栗田定之丞、フランクリンは消えている。以下では、最も長期間にわたって用いられた第三期の内容を中心に、他の教科書で補うこととする。⁽⁵⁾

◎佐太郎

第二十五 こうえき（国定第三期修身教科書、三年生用）

佐太郎のすんでいた村のおうらいの土橋は度々そんじて、人々がなんぎをしました。佐太郎は村役人となった時、役人なかまとそうだんをして、めいめいのきゆうりょうを少しずつたくわえておいて、その金で石橋にかけかえました。それからはながく橋のそんじることがなくなって、大そうべんりになりました。その外にも、佐太郎はいろいろと村のためになることをしたので、人々にたつとばれ、村役人のかしらに取立てられました。

（文章量が二倍以上と詳しくなった第四期では、次のような記述が加わっている。）

佐太郎は、しごとになつしんでしたから、佐太郎の作る田や畠は、毎年よく出来ました。それで、人々は、佐太郎に尋ねて物を作るようにしました。佐太郎は、作物の作り方を人に聞かれると、しんせつに教えてやりました。また、田に水を引く頃は、よく田んぼを見まわりましたが、人の田でも、水がかわいて居るとせき入れてやり、あまつて居るとはづしてやりました。

また、夜ひまな時には、村の子供たちを集めて、「いろは」や「九々」を教えました。其の頃、村には学校がなかったので、親たちは大そう喜びました。

やがて、人々は、佐太郎にたのんで、村役人になつてもらいました。佐太郎は、忙しい中から、よく村のせわをしました。其の頃、村の川に一つの土橋がかかつて居ましたが、〔後略〕

◎栗田定之丞

第二十五 公益（国定第三期修身教科書、四年生用）

昔羽後の海への村々では、暴風が砂をふき飛ばして、家や田をうずめることが度々ありました。栗田定之丞という人が、或郡の役人であつた時、その害をのぞこうといろくふうしました。先ず海への風のふく方に、わらたばを立てつらねて砂をふせぎ、そのうしろに、やなぎや、ぐみの枝をさせましたら、皆めをふくようになりました。そこでさらに松の苗木をうえさせました。それがしだいに大きくなって、ついにりっぱな林になりました。

その後定之丞はほかの郡の役人になりましたが、そこでもこの事を土地の人にすすめました。はじめははげしいはんたいを受けたけれども、いろいろとさとし、自分が先に立つてはたらいたので、また松林がしげるようになりました。

定之丞は十八年の間もこの事に骨折りました。そのために風や砂のうれへがなくなつて、麦・粟などの畑もところどころに開け、又しようろや、はつだけでも生ずるようになりました。この地方の人々は今日までもその恩をありがたく思い、

定之丞のために栗田神社という社をたてて、年々のお祭をいたします。

（文章量が二倍以上と詳しい第四期でも、植林の話が基本であるが、次のような文学的記述が児童たちに感動を与えたのではないかと思われる。）

定之丞は、先ず村々を見て廻りましたが、海へは、見とおしもきかない程の広い砂山でした。「これだけの砂をどうして防ぐことが出来よう。」とただ驚きあきれるばかりでした。けれども又、これから後、此の砂山が田畑をうづめ、百年も二百年も、村々が苦しめられどおしに苦しめられることを思うと、じつとしてはいられない気がしました。「よし、戦場に出たつもりで、根限り風や砂と戦ってみよう。」とかたく決心をしたのでした。

〔中略〕

ところが、人々は、風の吹く寒い日に働くのがつらいのと、うまく松林になるかどうかということが心配なので、なかなか定之丞のいうことをききません。定之丞は、子供をさすようにやさしく道理を言い聞かせ、其の上自分から先に立って働きました。朝は、夜の明けないうちから仕事場につめかけ、夜は、人々を帰らせた後まで居残って明日の仕事のくふうをしました。時には、冷たい砂の上にふして、風の当りぐあいをつかめたこともあります。〔後略〕

◎フランクリン

第十二課 公益^⑥（国定第三期修身教科書、六年生用）

フランクリンは自分の住んでいるフィラデルフィアをりっぱな所にするためにいろいろと力を尽しました。

フランクリンは知人と相談し、資金を出しあつて図書館をこしらえました。これがもとで方々に同じ様な図書館が出来て、そのおかげでこの地方の人々の知識がだんだん進んで来しました。

フランクリンはまた新聞紙を発行しました。その頃の新聞紙の記事には間違や無益なことが多かったが、フランクリンは正しい有益な記事を自分の新聞紙に載せたので、大そう世間のためになりました。

またその頃は一般に消防の方法が不十分でしたから、火事があると、きつとその度に大きな損害がありました。そこでフランクリンは、火事の予防法を調べ、それを印刷して配りました。又同志の者を集めて消防組を作り、火事があるとすぐにかけて消防につとめることにしました。かような消防組がだんだん出来たので、フィラデルフィヤでは火事の損害が少くなりました。フランクリンはまた工合のよいストーブを発明したので、「専売特許を願ひ出てはどうか。」と言つてすすめる友人もありましたが、「広く行渡れば人々のためになることだから。」と言つてきき入れませんでした。其の外フランクリンは、寄附金を集めてフィラデルフィヤにはじめて中学校を立てたり、有益な曆を工夫して発行したり、街路を改良したり、病院を開いたりして、公益の為に力を尽しました。中でも電氣を研究して、雷が電氣の作用であることを証明し、避雷針を発明して広く世人を益したことは有名な話です。

〔第四期では、フランクリンは「公益」の課だけに登場し、記述は文学的で詳細である。第三期と大幅に異なる部分を挙げておく〕

〔前略〕こんな考を持つていました。「〔中略〕およそ人間の幸福というものは、時たま起るすばらしい幸運よりも、かえつて日々に受ける些細な利便の方にあるものだ。」と。そこで、公共のためになると思つたことは、何事についても、熱心に自分の意見を發表して、人々の賛成を求め、共に市民の幸福を進め、平和をはかることに骨折りました。

〔後略〕

この他、「公益」と明記された課には、京都の高瀬川を堀割つて運送の便を計つた角倉了以、火災に強い瓦葺き化を

進め医書の発行や施薬院の設けに心を用いた徳川吉宗、馬の改良や養蚕の振興、植林、農事改良に努め、村人に勤儉貯蓄の風を興した三河の村長古橋源六郎、困難を乗り越えて遠くの村から水を引くための大工事を成し遂げた熊本の総庄屋布田保之助が登場する。

以上、国定修身教科書の記述から、架橋、植林、学校や図書館、病院の設立、消防対策、水運整備、用水整備などが、「公益」を学ぶ際の実例として挙げられていたことがわかる。これが戦前における一般的な「公益」のイメージを形成していただろうと推察される。

こうした内容について、修身という教科が天皇を神としてあがめさせ滅私奉公の心性を養ってきたとイメージしてきた者にとっては、意外にも穏当な、古今東西で通用する普遍的な理想像を説いていると思われたかもしれない。

富田達彦は一九九九年に、昭和十年代の修身教科書（第四期国定修身教科書）の全項目を列挙し、説明文をつけて、今の子供たちに教えるべきか否かの意見を尋ねるアンケート調査を行った。^⑦「公益」に登場する人物は佐太郎、栗田定之丞、布田保之助、フランクリンである。これらの項目には教えるべきだ（○）という意見が多かった。富田は○が多かった項目を「現在でも通用する生活指導項目である」とし、逆に教えるべきではないという×が多かった項目を「当時の教育で強調された忠君愛国の精神訓話項目である」とまとめている。^⑧地域を替えて追試を行ったとしても、たぶん似たような結果になるのではないかと筆者は推測する。

（三）復習用の課

次に修身教科書各巻の締めくくり部分を見てみよう。

まず、復習する際に「公益」をどのような言葉で言い表しているのかを確認する。すでに述べたように六年生では、

第二期以降は教育勅語の詳しい説明を学習するので、教育勅語中の「進テ公益ヲ広メ」の部分の小学生用の解説という形になっている（①―③は第一期三年生用であることを示す）

「よのため、人のために、つくすよーに、こころがけると……」①―③、②―③

「よのため人のためにつくすやうに心がけるのは……」③―③

「世のため人のためをはかつて……」④―③

「よのため、人のために、ゆーえきなしごとをせねばなりません。」①―④

「公益に力をつくし……」②―④、③―④、④―④

「進んで公共のためをはかり、世間に役立つ仕事をしなければなりません。」⑤―④

「フランクリンは、よく、勤労し、よく、公益をはかりたり。」①―高―

「世に立ちては産業を興して公益をはかり……」②―⑤

「公益を広め……」③―⑤

「進んで公益を広めて人々の幸福をはかり、世の中をよくするのは……」④―⑤

「公衆の利益を広め……」②―⑥

「公衆の利益を増進し……」③―⑥、④―⑥

今日公益大で用いられている「世のため人のため」が低学年用の記述にあること、また教育勅語にある「公益を広める」以外に、「公益に力をつくす」「公益をはかる」「公益を増進する」も使われていること、「公」を「公共」、「公衆」と言い換える場合もあることがわかる。

次に、「公益」を含む徳目がどのような文脈の中で語られているかを見てみよう。

「よい日本人となるには、つねに天皇陛下・皇后陛下の御徳をおおぎ、又つねに皇大神宮をうやまつて、ちゅう

くんあいこくの心をおこさなければなりません。……よのため人のためにつくように心がけるのは、よい日本人になるに大切なことです。…」③—3

「我等はつねに天皇陛下の御恩をこうむることの深いことを思い、忠君愛国の心をはげみ、皇室を尊び、……公益に力をつくし、博愛の道につとめなければなりません。…」②—4

「我が大日本帝国は、万世一系の……進んで公益を広めて人々の幸福をはかり、世の中をよくするのは、我等の尽すべき務であります。…」④—5

紙数の関係で他の期を省くが、すべて日本が万世一系の天皇をいただいている国の臣民であることを自覚するところから始まる。教育勅語が「朕惟フニ我カ皇祖皇宗國ヲ肇ムルコト宏遠ニ徳ヲ樹ツルコト深厚ナリ」で始まり、次に諸徳目が並んだ後に、さらに「斯ノ道ハ實ニ我カ皇祖皇宗ノ遺訓ニシテ子孫臣民ノ俱ニ遵守スヘキ所」と天皇の国であることを強調する形式になっているのであるから、それをもとにした修身の教科書の各巻のまとめ部分が、同じように天皇への忠義から始まっていることに何の不思議もないと言えよう。

以上、「公益」学習は、インフラ整備、公共施設建設などに関わる人物のエピソードを用いて学んだ後で、教育勅語の皇国的歴史観・国家観の中に再度位置づける形で復習される形になっていたことを確認した。

三、道徳教育の問題点

(一) 修身教育批判

一九四五年十二月三十一日、連合国総司令部（GHQ）は、修身・日本歴史及び地理の授業停止と教科書回収の指令を出した。これによって一八八〇（明治一三）年以来積極的に行われてきた小学校での修身は六十五年間の幕を閉じたのであった。日本歴史と地理は翌年に新しい国定教科書を使って再開されたが、修身という名の教科は以後再開せず、道徳教育は教育活動の全面において行われる方法に変わった。修身の停止は、日本人が敗戦に至る歴史を反省して決定したのではなく、占領政策を進めるGHQによって軍国主義的、超国家主義的であるとして排除されるという、強制的な措置であった。まもなく一九四八（昭和二三）年六月には、衆参両院で、「排除に関する決議」「失効確認に関する決議」が可決され、教育勅語は公式に否定されたのである。

強制による停止であったから、強制力がなくなるに従って修身科の復活を唱える声が大きくなったのは当然であろう。終戦後の生活や社会の変化の中で子どもたちが引きおこす諸問題は修身科で親孝行を教えなくなったためであると言った論も語られるようになった⁹⁾。早くも一九四九年に、天野文部大臣は退官時に国民道徳の規準として「国民実践要領」を発表した。いよいよ一九五八年九月からは、道徳教育の徹底を図るために小中学校に道徳の時間の特設が実施されるにいった。小中高校段階の学校教育の教育課程の基準を示す文部省の「学習指導要領」においても、「日本人としての自覚を持つて国を愛し」などの表現によって、「愛国心」を含む道徳教育のあり方が示されるようになった。

ただし、「道徳」という名前の時間であって、「国語」や「算数」のような教科ではない。そのため、検定を受けた教

科書は出版されず、また指導要録や通知票にも成績評価が記入されない。戦前の修身時代に国定教科書が刊行され、「甲乙丙」等の評価がつけられたのとは異なっている。しかし、教育活動全体、特に社会科の中で道德教育を行う方法から、特別な時間を設けて道德教育を行う方法への変更は、愛国心の涵養等が内容に含まれることもあつて、名称こそ異なるものの修身科の復活であるとして、大きな議論を呼んだ。教育学関係者の多くが特設道德に反対だったと言つてよいだろう。

この時の反対論の中で、修身科復活は国家主義的で右傾化であるという主張が、東西対立、保革対立の政治的状況の中で盛んに唱えられたが、今は措く。「公益」を掲げた教育・研究を考える上で、道德を教えるということ自体に問題を絞るのが有効だと考えるからである。道德を特設時間の中で教えることに反対する論を三つとりあげよう。

ペスタロッチーの研究者で知られる長田新は、一九五七年、「修身科特設を批判す」^⑩で、特設時間で行う道德教育を批判し、生活の中で生活を媒介として道德教育を行うべきであると述べた。長田の特設道德教育批判は、次の二点である。一つ目。道德上正邪善惡の判断ができない場合はほとんどない、知的体系として道德教育を行うのは無意味である。二つ目は、教師が正邪善惡の理を説き教える場合、悪人であれば倫理道德を説き教える資格がないので、教師は聖人ぶらなくてはならなくなる。そうになると、「臭気紛々として鼻をつき」児童生徒も偽善者となることを学ぶ、また人間関係が阻害される。「修身科の授業になると、教師も児童生徒も何ら澆刺たる活気と探求心と学習欲とがなく、あたかもお通夜でもしているような状態だ」、「それは修身科による道德教育が不自然で、作為に墮せざるを得ないからである」^⑪。上田薫は修身科復活批判を長く続けてきた教育学者である。ずばり「徳目主義・修身科的な方法はなぜ悪いか」^⑫と題した文章がある。一つは、徳目の権化ともいふべき登場人物が登場し、実現不可能なレベルが要求されるという問題がある。二つ目は、實際生活の上では徳目同士が衝突するのに、修身科では抽象的で矛盾しあわないようにしてあるという問題である。こうして「抽象的当為の立場をふりかざし、それが実現されることが実は不可能であるにもかかわらず、

あたかも可能であるかのごとく見せかけて効果をあげようとする¹³」、「徳目主義はかくてなお、その効果のはかばかしくいかぬ責任を徹底して相手に押しつけようとするのである。」ときびしい。徳目主義の修身科では、人間が「真実をかぎつけ、どこまでも追究していく力」、「知的なもの」を追放し、「関係を具体的につきつめていくこと、すなわち関係の連続的な追究をきらうことを特色とした¹⁴。」と断じている。

右島洋介は、戦前の修身科と戦後の道德の時間の違いを考察した¹⁵。その結果、道德時間について、「問題や矛盾が各種レベルの社会的なものにある場合、それらを深く追求することは道德の時間にはそぐわないものとして、意識的に回避させる。そもそも道德の時間を特設し、上から道德教育のあり方を示すことの中に、社会的矛盾には目をふさがそうとするねらいがこめられているのである¹⁶。」とし、「かくて道德の時間は事実上、その内容や方法の面からみても、修身科と同様に、道德のための「教科」となったことはまちがいないのである¹⁷。」と結論づけている。

ここでは、長田と上田によって、特設道德（あるいは修身）というものが、実際には実現できないようなことをできるかのような態度で教える不合理性を持ち、生き生きとした学習には不適切であるとされていること、上田と右島によって、社会の現実と切り離され、社会の問題について知的に追究していくことをしないことが指摘されていることを確認しておきたい。

(二)『心のノート』問題

二〇〇二年四月から、文部科学省（二〇〇一年一月より省庁改編に伴って変更）は全国の小中学校に道德の「補助教材」と称する『心のノート』を国家予算を使って配布している。小学校一、二年生向け、三、四年生向け、五、六年生向け、中学生向けの四種類があり、心理学者の河合隼雄を中心として製作された、書き込みを前提としたカラフルな本である。

小中学校では週一時間ずつ道徳の時間が特設され、学習指導要領で「主として自分自身に関すること」「主として他の人とかかわりに関すること」「主として自然や崇高なものとかかわりに関すること」「主として集団や社会とかかわりに関すること」の四つの内容を詳細に示されている。しかし、教育関係者には特設道徳に反対の意見が根強く、検定教科書がなく、また成績評価にも関係のない時間であるので、地域や学校によって、NHK教育テレビ番組を見せるだけの授業あり、府県単位で刊行された人権教育の副読本をテキストにする授業あり、あるいは算数や国語に振り替える学校ありと、さまざまな運用がなされてきていた。

今回の『心のノート』の配布では、文部科学省から初等中等教育局長名で『心のノート』について（依頼）と、教科調査官名による『心のノート』の活用に当たって¹⁸が出された。三ヶ月後には都道府県と指定都市の教育委員会に配布状況の照会を求め、さらに刊行一年後の二〇〇三年五月には活用を図るために教育委員会ではどのような取組を実践しているかなどを問う照会がなされた。従来の道徳の「時間」とは異なる、積極的に強制的と言つてよい『心のノート』使用推進姿勢が見られる。事実上の教科書国定制ではないかという批判もある。

局長の依頼文は、「児童生徒が身につける道徳の内容を、児童生徒にとつてわかりやすく表し、道徳的価値について自ら考えるきっかけとなるもの」と説明し、教科調査官の説明も、「学習内容の概要を、指導者のみならず、学習主体である児童生徒をはじめ保護者等がとらえておくこと」を重要視しているが、両者が児童生徒や保護者に示したい「内容」は「学習指導要領」に示されている。「公益」という言葉自体はないが、関係ありそうな部分を抜き書きしてみよう。¹⁸

- ・「父母、祖父母を敬愛し、進んで家の手伝いなどをして、家族の役に立つ喜びを知る。」一、二年生
- ・「働くことの大切さを知り、進んで働く。」三、四年生
- ・「働くことの意義を理解し、社会に奉仕する喜びを知って公共のために役に立つことをする。」五、六年生

・「勤労の尊さや意義を理解し、奉仕の精神をもって、公共の福祉と社会の発展に努める」中学

これが、『心のノート』では、次のように子どもたちに示される。例として、三、四年用の「みんなのために役に立つ喜び」の二頁分の全文を掲げる。(二／)は改行部分を示す)

みんなのために流すあせはとても美しい／働くことはだれのため？

まわりにいる大人は、一生けんめいに働いています。なぜ働くのでしょうか。／社会科などで学習したことを思い出して書いてみましょう。／「お金をもうけているいろいろなものを買いたいから。」／「家族をやしなわなければならないから。」……たしかにそういうこともあります。／しかし、それだけでなく、仕事をすることによって、社会をささえているのです。

学級の仕事をみんなで分け合つて、しつかり行うことによつて、学級生活がさらに楽しくなります。／そして一人ひとりがみんなの役に立つ喜びを味わうことができます。

一見すると、御説ご尤も、である。パステル調のイラストがふんだんに使われているせいか、問題を感じないという現場の声もある。しかし、筆者は強い違和感を覚えた。空々しさ、嘘つぽさを見てとつて白ける子が多いだろう。虐待、差別などで体や心を傷つけられている子どもや、大人たちの不道徳に気づいている子どもには、すなおに受けとめろという方が無理というものだ。一方で、「すなおな」子どもたちは『心のノート』のメッセージに誘導されて、「不満を持つ子はいけない」という規範で自分を縛り、本当の気持ちを見失うのではないかと心配になった。怒りや哀しみの感情、社会の現状に対する憤りや疑問があつてはいけないかのような書き方である。これで育った人間は、社会の矛盾を心の問題として扱い、社会の責任を問うよりも、つらい思いをしている人間を責めるようにはならないだろうか。ADHDや高機能自閉症を含む特別支援教育に取り組みだしたこの時期に、のっぺりと抽象的な明るい子ども像を全国に示そうという文科省の感覚を筆者は不思議に思った。

案の定、いくつもの批判が公表されるようになった。修身批判論の扱いと同様に、「愛国心」へと収束させる内容批判や、教育政策に対する政治的な議論についてはここではおき、心育てに関わる興味深い指摘を取り上げよう。

岩川直樹・船橋一男編著『「心のノート」の方へは行かない⁽²⁰⁾』は、五名の執筆者による示唆に富む本であるが、執筆者の一人、船橋一男は、友達が素敵でもあり悩ましくもある子どもたちにとって必要な教育とは何であるかと問いを發した。そして、「心地よく楽しいと感じられることだけを想起し、鬱陶しいと思うことを捨象し、『心のノート』が強調するような気持ちのよい肯定的な私たちの生活場面だけを観念的に強調し、内面的な改心をうながすこと」ではなくて、「必要とされるのは面倒くさいが避けてはいけないお互いの意思疎通をはかる努力であり、利害の不一致状況のなかで、お互いの譲歩や妥協を含む交渉をかさね、ありうる合意形成をへて共存の状況にまでいたらせようとする意志であり、それを粘り強く実行しうる『交わり・渉りあう技法』をひとつの生活技術として獲得させることなのではないだろうか⁽²¹⁾」と問いかけている。

島村輝『「心のノート」の言葉とトリック⁽²²⁾』は、「物語の構造分析」という手法を用いて『心のノート』を分析し、この本がマインドコントロールの手法を用いて「複雑なことがらを、筋道をたてて考えるという方法を妨げようとしている面がある⁽²³⁾」と指摘している。よく考えてみれば「自然」ではない現在の制度などまでも「ごく自然なこと」であると受けとめさせてしまう。結局、「考えなくてもいい」、「なにが良いことかということとはちゃんと上のほうで、〈わが国〉で考えるから、国民の皆さんはその〈わが国〉を愛してくれさえすればそれでいいんですよ⁽²⁴⁾」というメッセージになっていると読み解いている。

伊藤哲司『心理学者が考えた「心のノート」逆活用法⁽²⁵⁾』も、「社会や国家に対する批判精神」を封じ込める役割を指摘した上で、大人の社会を対象にとりあげて批判精神を育てる方法などを提示している。

これらの指摘に筆者も同意する。表紙や各ページの色調は戦前の教科書の外見と似ても似つかないが、社会で生きる

ための力を育て、知的探求心を育むような方向に向かつていない点で、『心のノート』と修身教科書はよく似ていると言えよう。

四、公益「学」の研究と教育

(一) 理想的人物像と批判力

以上のような、道德教育批判、『心のノート』批判からさまざまな示唆を得ながら、「公益」についての研究・教育について、二点に分けて論を進めたい。その一点目は、「深く考える」という問題である。

公益大の学生には、「公益」という言葉によつて本間光丘の植林事業を第一に連想する者が少なくない。大正期以後の九十年間、光丘の事業は酒田で称えられてきたし、大学の講義等でも取り上げられるので、当然であろう。多くの経営者による公益的事業も「公益学」提唱者の小松学長の著書や講義によつて、よく知られている。こうした「偉人」の行為に対して、自分たちには真似のできない縁遠い話であると受けとめるとともに、同時に、松林ボランティア等、自分たちでできることをして、世のため人のために役立ちたいという気持ちをもよりいつそう強くする学生が多いと筆者は感じている。若者の自己中心主義を嘆く人々から見れば、たのもしい青年たちだと評価されるのかもしれない。

しかし、道德教育批判と重ねて見ると、そこに一つの危険性を見いだすのである。それは、よいことをするという心や態度のあり方の方面にスポットライトを当てて、事象に向けて問うていく面が弱いということである。『心のノート』では、子どもたちに空白部分に入れる言葉を「考える」よう繰り返し促しているが、それは「考える」と言っても自由

度のきわめて低い、ほとんど誘導される行為である。与えられた情報を批判的に受けとめ、事の原因やシステム、根本的解決につながる道筋などを追究しようと深く考えることをしなければ、危険な善人を生み出す可能性があるだろう。

すなおで善意にあふれ、世間から（国から）よいと言われたことを進んで行う人間を大学で育ててよいのだろうか。言い換えれば、すなおで善意にあふれ、世間から（国から）「公益的」だと言われたことを進んで行う人間を大学で育ててよいのだろうか。そのような人間は、神聖なる天皇をいただく国家でも、「偉大なる将軍様」の国でも、きつと重宝されるであろうが、そうではなく、情報の真否や行為の結果を調べ判断する批判力を備えた上で、実践を志向する人間を育てたい。公益学の高等教育機関であるからには、その点に留意することが不可欠ではなからうか。

この点で、理想的人物像を示すことは有効だろうか。実例をあげる時に、アラが見えやすい人物や事象ではなく、抽象化された教材を用いる手は、修身教科書にも見られた。その実像をよく知らない者は「立派な」という態度のあり方のみに関心が向かい、よく知る者は、実像に含まれる問題点に気づいて白けるということにならないだろうか。批判力を育てるためには、十分な材料と、それに加えて、批判してもよいのだという雰囲気が必要だろう。本間光丘を例にとれば、植林事業をとり上げるだけではなく、事業資金の出所、顕彰が大正期に始まった事情等々まで検討できるところまで材料を集めて検討し議論することが必要であり、大学所在地ゆかりの者でも批判してよいという雰囲気が必要だろう。

（二）住みよい社会づくり

二点目は、公衆道徳、ルール、マナーなどと呼ばれる、たがいに気持ちよく生活できる方法に関する問題である。誰でも実践できる「公益」の例として、しばしばゴミを拾うこと、小さな親切、ボランティアなどが挙げられる。こうし

た善意溢れる行為を促し、住みよさに害をなすと思われるような行為を減らすために、「くすべし（くしよう）」、「くすべからず」と説くことが有効なのかどうかを、道德教育との関連で考えてみたい。ある行為を「公益的」だとはめ、あるいは「公益的でない」とけなすことは、ニュアンスこそ違え、「くすべし」「くすべからず」と同義であるからである。修身や『心のノート』に対する批判の中で、さまざまな局面で生きていく力を育てるため、共存のための「交わり・渉りあう技法」の獲得が必要であると指摘されていた。

自分はもちろんのこと、相手も大切にしたいというのが基本ではある。しかし同時に、相手も自分も同じような感じ方や価値観を持っているはずだ（持つべきだ）と考えていると、実際には異なる感じ方や価値観を持っていることが多いから、ことがうまくは運ばない。自分とは異なることを理解できること、異なる人たちと共に住みよい社会をつくっていくこと、これが可能となるためには、共生の技法ともいうべき知的で体験的な学習が必要である。また、自分も相手も大切だと感じることができるとするには、それを可能にするような経験や環境が土台として不可欠である。

社会の構成員のすべてが、自他の存在を大切に感じられる条件をつくり、異なる人について知り、異なる人との関係の結び方を学ぶというのは、これは要するに、「人権教育」と言われる分野の研究がとりくんできた方向なのではないだろうか。住みよい社会づくりについても、美挙に感心し、実行を呼びかける方向ではなく、第一点目と同じく、知り、考える方向を重視した研究教育が必要であると考ええる。

五、おわりに——「公益」を背負う大学として

修身や『心のノート』批判の中で、道德を説く立場に生じる偽善性の問題が指摘されてきた。学内外から道德的な態

度や行為が期待されている大学として、これをどのように考えたらよいのだろうか。二つの道があるのではないだろうか。

大学が「公益」の言葉によって「立派な」態度に価値を置く方向へと進む場合、道徳重視を主張する人々からは高い評価を受けるだろう。しかし、そのような教育を誰が担うのだろうか。本当の聖人君子が経営や教育に携わるならばともかく、小学校段階以上に偽善性、空々しさがキャンパスを覆うだろう。偽善性を感じない「すなおな」学生しか集まらなくなってしまうかもしれない。期待に沿えない場合には（沿えるはずはないだろう）、裏表があるという批判にもつながるだろう。

一方、大学が「公益」について検証し批判する力の育成や研究に価値を置く方向へと進む場合、筆者は、この方向こそが高等教育機関にふさわしいと考えているのであるが、「公益学」を発展させるべく、生産的な議論がなされるよう関係者の努力が必要とされるだろう。

従来公益大には、社会のために役立ちたいという思いを抱いた学生が集まってきたため、幸運にも、学生たちについては、道徳的なイメージを裏切らないできた。この現状を活かして、批判力を持ち、関係を結ぶ力を持った人材を育成することが重要ではないだろうか。本論文が叩き台となつて、前向きの議論がまきおこることを望んでやまない。

注

(1) 詳細については「よみがえる「公益」の碑——「公益」の碑発見(?) 物語——」(『現代と公益』第二号、二〇〇二年二月) 参照。また後日談を「公益」の碑後日談」(『現代と公益』第五号、二〇〇三年三月) に書いた。

(2) Googleで「公益 碑」で検索すると三万二千五百件ヒットする。「公益 碑 碑文——公益法人」と絞っても一九八件で

ある。(二〇〇六年四月三日現在)。なお言うまでもないが、サイトで紹介される碑文は、ごくごく一部の石碑に限られている。

(3) 国立国会図書館のウェブ検索を利用した(二〇〇六年四月三日現在)。

(4) 以後、使用した教科書はすべて、戦前の主だった教科書が縮小して収められた『日本教科書大系 近代編』(講談社、一九六四年)を用いた。修身は第一巻から第三巻までである。小学校の一年生から六年生まで(義務教育年限延長までは高等科二年生まで)の国定修身教科書はすべて、その第三巻に収められている。また第三巻には編纂者の海後宗臣によるかなり詳細な「修身教科書総解説」が、各巻には所収教科書の「解題」があり、参考にした。

(5) 文体を懐しむことよりも内容に注目して読んでいただくため、旧字を新字に改め、仮名遣いも改めて読みやすくした。漢字は漢字、平仮名は平仮名のままである。

(6) フランクリンは「第十一課 自立自営」と本課の両方に登場し、幼少時から青年期までは前課に記されている。

(7) 富田達彦「尋常小学校修身教科書の分析」、「尋常小学校修身教科書の分析(続)」『早稲田大学教育学部学術研究(教育心理学編)』四八号と四九号(二〇〇〇年二月と二〇〇一年二月)。

(8) 富田達彦前掲書(続)二頁。

(9) 最近目にした「夕刊フジ」のブログで次のようなインタビュー記事を見た。今日なお、こうした発言は枚挙に暇がない。廃止から六十年たつて思うことは?の問いに「修身があれば、登校拒否や幼児・老人虐待、ニートなんて出るわけがない。交通道徳も守り、事故も減る。」(『修身の教科書』著者の小池松次)。

(10) 長田新「修身科特設を批判す」(『世界』一四三号、一九五七年一〇月)。

(11) 長田新前掲書、四三頁。

(12) 上田薫「徳目主義・修身科の方法はなぜ悪いか」『児童心理』臨増一九五九年五月。

(13) 上田薫前掲書、一三九頁。

(14) 上田薫前掲書、一四〇頁。

(15) 右島洋介「戦前の修身科と道德の時間の異同——道德教育の性格と本質をめぐって——」『現代教育科学』二五二六、一八八二年六月。

(16) 右島洋介前掲書、四九頁。

(17) 右島洋介前掲書、五十頁。

(18) 一九九八(平成十)年の小中学校の「学習指導要領」の道德中の「主として集団や社会とのかかわりに関すること」より。

- (19) 『心のノート 小学校3・4年』文部科学省、二〇〇二年、七一〜七二頁。
- (20) 岩川直樹・船橋一男編著『「心のノート」の方へは行かない』寺子屋新書二〇〇四年。
- (21) 岩川直樹・船橋一男編著前掲書、一六二〜一六三頁。
- (22) 島村輝『「心のノート」の言葉とトリック』つなん出版、二〇〇五年。
- (23) 島村輝前掲書、一七頁。
- (24) 島村輝前掲書、五七頁。
- (25) 伊藤哲司『心理学者が考えた「心のノート」逆活用法』高文研、二〇〇四年。